



Revista de estudios y experiencias en educación

ISSN: 0717-6945

ISSN: 0718-5162

Universidad Católica de la Santísima Concepción. Facultad de Educación

Saez, Virginia

Las búsquedas de información como contenido de la Educación Mediática
Revista de estudios y experiencias en educación, vol. 21, núm. 46, 2022, pp. 155-170
Universidad Católica de la Santísima Concepción. Facultad de Educación

DOI: <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.008>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243172248009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UDEM [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE

journal homepage: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe>

Las búsquedas de información como contenido de la Educación Mediática

Virginia Saez

CONICET – IIICE/UBA, Ciudad de Buenos Aires, Argentina.


Recibido: 28 de marzo 2021 - Revisado: 16 de junio 2021 - Aceptado: 18 de agosto 2021

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación sobre la Educación Mediática y su relación con la forma que adopta el conocimiento en Argentina. El objetivo del estudio es analizar las operaciones de búsqueda y selección de la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales. En el plano metodológico, se llevó a cabo un estudio de corte cualitativo. Se ha realizado un extenso trabajo de campo en dos escuelas secundarias enclavadas en zonas urbanas periféricas de Buenos Aires. Se trabajó con fuentes primarias: 20 entrevistas en profundidad a docentes, 20 entrevistas a estudiantes y 20 observaciones de clase del área de ciencias sociales, durante el 2019. Entre los resultados se identifica Internet como fuente privilegiada para las búsquedas de información, a pesar del deficiente piso tecnológico y periodos de falta de acceso a Internet dentro del edificio escolar, y se observa el uso de la enciclopedia libre Wikipedia. Por su parte, tras el análisis de las actividades de selección de información identificamos dos prácticas vinculadas a la dinámica de los medios digitales: la falta de verificación de la información buscada y la confusión de noticias reales con noticias falsas. Se concluye que el profesorado pone en cuestión el uso instrumental de medios y despliegan estrategias que combinan soluciones técnicas, que se centran en la formación de estrategias para buscar y seleccionar información con fuentes confiables, con soluciones a largo plazo que se proponen la formación de una mirada reflexiva.

Palabras clave: Medios digitales; noticias falsas; educación mediática; ciencias sociales; educación secundaria.

*Correspondencia: Virginia Saez (V. Saez).

 <https://orcid.org/0000-0002-3043-4614> (vsaez@filo.uba.ar).

Searches for information as media education content

ABSTRACT

This article presents the results of research on media education and its relationship to the form that knowledge takes in Argentina. The objective of the study is to analyze the operations of search and selection of information in the processes of knowledge building in the classes of the Social Sciences area. A qualitative case study was carried out at the methodological level. Extensive fieldwork has been carried out in two secondary schools located in peripheral urban areas of Buenos Aires. It worked with primary sources: 20 in-depth interviews with teachers; 20 interviews with students; and 20 social sciences class observations. Among the results, it is identified that the Internet is a privileged source for information searches, despite the poor technological floor and periods of lack of Internet access within the school building, and the use of the free encyclopedia Wikipedia is observed. For its part, after the analysis of information selection activities, we identified two practices linked to the dynamics of digital media: the lack of verification of the information sought and the confusion of real news with fake news. To work with these trends, two pedagogical strategies were identified: comparing the information sought with official sources and analyzing the range of interactivity of the user. It is concluded that teachers question the instrumental use of media and implement strategies that combine "technical solutions," which focus on the formation of strategies to search and select information from reliable sources, with long-term solutions that aim to form a thoughtful look.

Keywords: Digital media; fake news; media education; social sciences; secondary education.

1. Introducción

La Educación Mediática (EM)¹ es un requisito de época para el desarrollo del pensamiento reflexivo en la construcción del conocimiento social (Grizzle, 2011; Gutiérrez-Martín y Tyner, 2012). El estado actual de desorden informativo (Wardle y Derekhshan, 2017) exige a las escuelas secundarias una formación en medios digitales (Dussel y Trujillo, 2018; Jenkins et al., 2019; Maggio, 2019; Saez, 2019a). La sociedad del siglo XXI está en los salones de clase, el desafío es cómo habilitar experiencias para pensar y comprender la vida social (Buckingham, 2019).

Los medios atraviesan contextos culturales, sociales y políticos que a su vez los reconfiguran y les dan significatividad, dentro de una *sociedad red* (Castells, 2002) donde las tecnologías digitales se expanden y cambian exponencialmente.

Desde el campo educativo nos preguntarnos sobre qué y cómo deberían aprender en función de las necesidades de los ciudadanos del siglo XXI. Una sociedad democrática requiere de seres reflexivos para que puedan ejercer y hacer uso de sus derechos ciudadanos. En la cultura multimodal del siglo XXI, en la que la información fluye constantemente, la forma-

1. Se usará la sigla EM para referir a Educación Mediática para ahorrar espacio y ayudar significativamente a evitar la repetición en el texto.

ción ciudadana implica dominar las competencias para seleccionar la información, analizarla y transformarla en conocimiento. Esta visión supone actualizar el concepto de EM y ampliar la formación para el uso reflexivo e inteligente de la información, que circula a través de las múltiples herramientas y redes digitales.

La integración en el currículum de los medios digitales implica avanzar en el estudio de las formas de enseñanza que los convocan. En este sentido, los nuevos medios no solo son contemplados como fuentes de información, sino que son estudiados en sus potencialidades para ordenar y organizar los nuevos y múltiples contenidos que nos ofrecen las tecnologías. En virtud de la dinámica versátil y caótica del campo mediático, esta investigación tiene por objetivo analizar las operaciones de búsqueda y selección de la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales, analizar las operaciones de búsqueda y selección de la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales. Para tal fin estudiamos las prácticas educativas en dos escuelas de la Ciudad de Buenos Aires durante el año 2019. El desarrollo de esta investigación se enmarca en un proyecto de investigación financiado por el CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) y la UBA (Universidad de Buenos Aires).

A lo largo del estudio se visibilizan las prácticas que se están llevando a cabo en las aulas y su nueva configuración de saberes. En este artículo identificamos las diversas formas pedagógicas que adquieren la búsqueda y la selección de la información en el escenario sociocultural del Siglo XXI.

2. Referente teórico

Actualmente los diversos medios de comunicación reparten grandes volúmenes de información. Sin embargo, mucha de esa información es poco relevante para el desarrollo democrático (Aruguete y Calvo, 2018). La formidable cantidad de información que circula parece tener fines mercantiles y de entretenimiento, más que transmitir contenidos imperiosos para la participación política y democrática.

Las redes sociales son en la actualidad la principal vía de acceso a noticias y la forma más habitual de consumir información (Kümpel, 2019). Circula una enorme producción de contenidos por parte de individuos en tanto las personas tienen disponible las herramientas técnicas con la capacidad de crear y diseminar sus propios mensajes. Gran cantidad de jóvenes y adultos diseñan sus propios sitios Web y se convierten en prosumidores (Aparici y García Marín, 2018); envían correos electrónicos a instituciones y líderes políticos y producen videos a un valor cada vez más reducido. Sin embargo, son reducidas y homogéneas las voces que se escuchan en los medios, que establecen las agendas públicas y colaboran en la percepción social de la realidad.

En el ámbito educativo, ha cobrado creciente importancia la formación en las operaciones de búsqueda y selección de la información, asociadas a la inclusión de los nuevos medios. El Plan Nacional Integral de Educación Digital (PLANIED, 2016) y la vigente Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) destacan la necesidad de generar condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Maggio, 2019). Esto representa un desafío pedagógico, ya que el aumento de la escolarización coexiste con múltiples brechas socioeconómicas y socioculturales. Las desigualdades en el acceso a los medios no solo crean una brecha digital, sino que generan, especialmente, una brecha social (Dussel y Quevedo, 2010).

La EM surge como educación en medios de comunicación de masa y se ha reformulado con la incorporación de la tecnología digital. Varios estudios comprenden la EM como una formación para el uso responsable de los medios de comunicación: acceder y hacer uso de la información de manera persona, social y profesional (Álvarez-Arregui et al., 2017; Pegurer-Caprino y Martínez-Cerdá, 2016). Juntos con las investigaciones que se centran en el uso de los nuevos medios (Dussel y Trujillo, 2018; González et al., 2019; Jenkins et al., 2019; Maggio, 2019; Saez, 2019a), identificamos que lo digital interroga la delimitación estática de los espacios educativos al mismo tiempo que nos convoca a analizar reflexivamente su uso. Entre los desafíos de la Educación Mediática del siglo XXI afloran problemáticas asociadas al desorden informativo (Wardle y Derekhsan, 2017) y sus efectos simbólicos en el contenido escolar

El contexto de hiperconectividad, la inmediatez, la convergencia digital y las pantallas múltiples, mediado por los nuevos entornos comunicacionales, expande el espacio del aula, e insta a un cambio en las prácticas de enseñanza para formar en el manejo de la información. En función de ello nos orientamos a indagar las prácticas pedagógicas que se están desplegando en las escuelas secundarias, que implican nuevos modos de vincularse y construir conocimiento en las clases del área de Ciencias Sociales.

Es importante mencionar que el acceso y uso de medios de comunicación no asegura el desarrollo de la EM, existen disparidades como la brecha digital entre generaciones y género, que “no solo marca las diferencias en el acceso entre los individuos, sino también entre los grupos sociales y área geográficas que tienen o no la oportunidad de acceder a las tecnologías de la información y de las comunicaciones.” (Kaplan y Piovani, 2018, p. 338). El desarrollo de la sociedad de la información impacta de forma directa en el sistema educativo, y las generaciones jóvenes son las que, en general, mantienen un vínculo más estrecho con los medios digitales, y tienen mayor disposición a atender sus códigos. Sin embargo, la apropiación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación es desigual. Los investigadores afirman que la competencia informática en los adolescentes, entre 13 y 17 años de los grandes conglomerados urbanos, es menor en comparación con la escala nacional. Y no se registran diferencias según su género, pero sí de una clase social a otra (Kaplan y Piovani, 2018). La distribución y apropiación del capital informático, trae consecuencias de largo plazo en los cursos de la vida de las personas, y condicionan el tipo de trayectorias sociolaborales que puedan desarrollar.

3. Metodología

3.1 Enfoque

El estudio realizado fue de corte cualitativo y el diseño fue flexible (Sirvent et al., 2016).

3.2 Unidades de análisis

La muestra se delimitó de forma escalonada en función de tres aspectos. La primera decisión fue la selección de dos escuelas secundarias, en función con las posibilidades de acceder a su visita y el interés por parte de los actores educativos. Se hallaron dos instituciones formadoras con propiedades semejantes. En segundo lugar, se seleccionaron las asignaturas y los profesores. Y en un tercer momento se eligieron los estudiantes de aquellas asignaturas de acuerdo con sus disponibilidades y preferencias.

Se llevó a cabo un profundo trabajo de campo en dos instituciones de la periferia de Buenos Aires, en el transcurso de marzo a julio de 2019. Se elaboraron distintas fuentes primarias: 20 entrevistas en profundidad a profesores del área de ciencias sociales, 20 entrevistas a estudiantes y 20 observaciones de clase del área de ciencias sociales. De forma complementaria se registraron sentidos y percepciones en notas de campo (Flick, 2014).

En un primer momento se pidió autorización a las autoridades educativas zonales, luego se realizó una observación y entrevista institucional en cada escuela con el propósito de explicar el estudio a la conducción institucional y solicitar la cooperación de profesores y estudiantes.

De acuerdo con las sugerencias dadas por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Resolución N° 2857/ 2006), durante la investigación se brindaron las garantías éticas de rigor para conservar el carácter anónimo de los profesores y estudiantes que participen en la investigación, de forma informada, voluntaria, y confidencial. Se realizó una serie de convenios con los actores educativos implicados para realizar el estudio. Se acordó el carácter voluntario del ejercicio y la confidencialidad de los datos a través de un consentimiento informado.

3.3 La recolección de los datos

La presente indagación se llevó a cabo con fuentes primarias: notas de campo, observaciones de clase y entrevistas en profundidad a docentes y estudiantes y observaciones de clase. Los núcleos temáticos relevados fueron: las propuestas de enseñanza y las actividades de aprendizaje que incluyan operaciones de búsqueda y selección de la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales; los desafíos cognitivos y socio-afectivos involucrados en estas operaciones, las especificidades en el nivel secundario y las condiciones materiales y simbólicas que atraviesan las propuestas de enseñanza.

Las observaciones de clase, registradas en ambas instituciones, fueron abiertas y se desarrollaron por su aptitud para visibilizar sentidos y sumergirnos en la etapa interactiva de la enseñanza. Dadas estas características no existió una pauta de observación. A pesar de no haber resultados asociados directamente a esta fuente, los registros de observación sirvieron para dar sentido a las entrevistas a estudiantes y profesores y contextualizaron las prácticas pedagógicas estudiadas.

Las entrevistas en profundidad a los y las profesores y estudiantes se seleccionaron por su potencial para rastrear las apreciaciones sobre las operaciones de búsqueda y selección de la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales. Se confeccionó un guion semi-estructurado configurado por nudos de sentido con los contenidos a proponer en el diálogo. Su elaboración implicó varios momentos. Se comenzó con un reconocimiento bibliográfico sobre los contenidos para establecer los puntos a estimar en la entrevista y se elaboraron preguntas vinculadas. Posteriormente, un equipo asesor evaluó la solidez del instrumento. Bajo la consideración de este informe, en febrero de 2019 se realizaron las modificaciones de mejora y se elaboró la versión final del guion.

El guion de las entrevistas a en profundidad a profesores y estudiantes se organizó en función de los siguientes interrogantes: ¿Cómo se organizan las actividades de búsqueda de información en las clases de Ciencias Sociales? ¿Cómo seleccionan el material que consideran relevante? ¿Cuáles son las principales dificultades a la hora de hacer las búsquedas y de seleccionar el material? ¿Cuáles considera las fuentes más verosímiles? ¿Cuáles considera son las limitaciones personales o institucionales para realizar las búsquedas de información?

3.4 Forma de análisis de la información

La organización de los datos se llevó a cabo desde el ordenamiento conceptual (Piovani, 2018) y se usó el software Atlas Ti 8 para la codificación y secuenciación de los datos cualitativos. Desde una perspectiva comprensiva, la información obtenida se analizó considerando las propiedades y dimensiones de las categorías. En distintos momentos del estudio se llevó a cabo el análisis y se revisaron las familias de categorías y las hipótesis interpretativas.

Para garantizar la validez y fiabilidad de los datos se triangularon los datos y análisis provenientes de las distintas fuentes. Esto permitió reducir los sesgos personales en la investigación.

4. Resultados

4.1 El acceso a la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales

En este apartado profundizaremos en cómo se despliegan las operaciones de búsqueda y selección de la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales del nivel secundario.

4.1.1 La búsqueda y selección de información desde la perspectiva del estudiantado

Tras el análisis de las clases de ciencias sociales, se identifica Internet como canal y fuente predominante en las búsquedas de información. En el siglo XXI el uso de Internet se ha extendido en diferentes culturas (Israelashvili y Romano, 2016; Jun, 2016; Ofcom, 2017; Pew Research Center, 2015) en tanto es un portal desde el cual se accede a numerosas actividades online: redes sociales, videojuegos, descargas de videos, etc. Internet se ha convertido en “una megamáquina que invisiblemente conecta todo y a (casi) todo.” (Kusko, 2020, p. 10).

En la era de la hegemonía digital, las redes sociales se han convertido en el principal medio de acceso a la información, por eso resulta fundamental entender cómo funcionan. Especialmente a través de los buscadores de las plataformas Google y YouTube. En este punto, es interesante mencionar que estos sitios introducen a la población estudiantil dominios semióticos con reglas propias en donde se demanda significar de acuerdo con ellas (Gutiérrez y Torrego, 2018; Saez, 2019b).

Ahora bien, aunque se identifica Internet como fuente privilegiada para las búsquedas de información, los profesores y estudiantes mencionan el deficiente piso tecnológico y períodos de falta de acceso a Internet dentro del edificio escolar (Saez, 2020). Esto es determinante, en tanto suscita restricciones en los tiempos de carga y descarga y el peso de los contenidos. Un estudiante menciona “hay semanas que no tenemos internet en la escuela” (Estudiante de Nivel Secundario) “cuando llegamos a conectarnos en la red de la escuela tarda mucho para ir de una página a otra” (Estudiante de Nivel Secundario).

Y cuando indagamos en los dispositivos utilizados para las búsquedas indican “usamos nuestros celulares, las computadoras de la escuela no siempre están para nuestro curso” (Estudiante de Nivel Secundario). El uso de los dispositivos móviles habilita nuevos modos de lectura y facilita el acceso al material bibliográfico, en tanto garantiza su disponibilidad por parte del estudiantado y no se pierde el tiempo valioso en aspectos administrativos.

Tras el análisis de las actividades de selección de información identificamos dos prácticas vinculadas a la dinámica de los medios digitales: la falta de verificación de la información buscada y la confusión de noticias reales con noticias falsas. Si bien son dos experiencias relacionadas, las distinguiremos para aportar interpretaciones específicas en relación con el saber.

La primera práctica que emerge en las actividades de aprendizaje está vinculada a la falta de revisión de las fuentes que sustentan los datos que encontraron. En un contexto de aprendizaje donde la web es la primera fuente de búsqueda y considerando que la información falsa se propaga a escala masiva principalmente por redes sociales (Aruguete y Riorda, 2016), emerge la preocupación de los profesores por una formación específica para este nuevo desafío.

Una segunda práctica recurrente en el nivel secundario es la confusión de noticias reales con noticias falsas. Las noticias falsas suelen aparecer en lugares que se hacen pasar por fuentes de noticias confiables, aunque también suelen ser recogidas y difundidas por los medios de comunicación convencionales (Calvo y Aruguete, 2020).

Las percepciones estudiantiles, sobre la experiencia de búsqueda de información con los medios digitales, es de confusión. En las clases, emerge de forma recurrente la afirmación: "no sé si es verdad, pero lo compartí por las dudas" (Estudiante de Nivel Secundario). Y que perciben a la web como un espacio *donde está todo* (Estudiante de Nivel Secundario) sin hacer cuestionamientos respecto a su veracidad.

4.1.2 La búsqueda y selección de información desde la perspectiva del profesorado

Dadas las circunstancias de conectividad descriptas en el apartado anterior, las y los actores escolares privilegian el acceso a Internet desde los datos móviles del celular. A pesar de esta circunstancia, tiene un efecto valorado por el profesorado como *positivo* en las dinámicas de las clases, especialmente en el uso del tiempo y del espacio. Observemos que afirma una docente:

Cambia la dinámica de la clase, en el sentido de cómo podés organizar que trabajen con el material, no pueden salir con la excusa de "Me olvide la fotocopia..." "sácale una foto a la fotocopia de alado"... "la foto del texto", "la foto del pizarrón". El otro día estaban en evaluación y tenían que trabajar con tres o cuatro carillas A4 y lo tenían en el teléfono. Yo digo me muero, yo quedo bizca. Y los pibes... se manejan tranquilamente (Profesora del Nivel Secundario, Sociología y Educación Ciudadana).

Así también, el acceso a Internet desde el celular habilita formas inéditas de organización del trabajo escolar, favoreciendo encuentros remotos y asincrónicos entre las y los jóvenes estudiantes, la cooperación entre iguales y la creación del conocimiento compartido. Una profesora describe:

Y a los pibes les facilita, porque es verdad que viven a grandes distancias muchas veces, y no se ven fuera de la escuela a veces. O vos les propones qué se vean por cuestiones escolares, y ellos no eligen sus horarios muchas veces, están un poquito marcados por el horario que la familia impone que tengan (Profesora de Sociología y Educación Ciudadana del Nivel Secundario).

Otro emergente en las actividades de búsqueda de información es el uso de la enciclopedia libre Wikipedia² que se define por ser editada de manera colaborativa. Sin embargo, en pos de formar en una mirada reflexiva, los profesores realizan cuestionamientos acerca de su uso acrítico como fuente de consulta y destacan la necesidad de estar atentos a las advertencias. Una profesora aduce:

2. Algunas versiones, como la Wikipedia en inglés, tienen contenido considerado como no libre, como imágenes o archivos de sonido. La misma es administrada por la Fundación Wikimedia, una organización sin ánimo de lucro cuya financiación está basada en donaciones.

Y es muy difícil, viste, tampoco esta cosa de Wikipedia. Puede ser una buena fuente, pero hay que fijarse si está la advertencia, por lo menos. Si es un artículo bueno, que ese lado falta... mucha deficiencia y en ese sentido es preferible que sea el profesor explique o darles un libro, en ese sentido. En algunas cosas puede ser que los jóvenes la tengan muy clara, pero en otras no tanto, en ese sentido nadie reemplaza la acción de un docente (Profesora de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario).

Así, en algunas propuestas de enseñanza optan por acercarles a los estudiantes libros digitales o electrónicos, que los profesores consideran confiables, para acotar la búsqueda de información. Sin embargo, algunas investigaciones sostienen la incorporación de Wikipedia como recurso de enseñanza y aprendizaje y popularización (divulgación) de la ciencia. La identifican como una herramienta poderosa para afrontar los objetivos de aprendizaje (Archuby et al., 2020).

Respecto a la confusión de noticias reales con noticias falsas, un estudio reciente reveló que la mayoría de las y los jóvenes son incapaces de distinguir entre noticias verdaderas y noticias falsas (Shellenbarger, 2016). Sin embargo, el profesorado advierte que no es solo una cuestión generacional de adolescentes, sino que atraviesa a las distintas generaciones. Una docente observa:

Igual es algo que creo, va más allá de la edad. He visto gente mayor o anciana que tiene ese problema. La típica de que cualquier noticia falsa la suben. Al menos la veo con los adultos mayores que tengo como contactos en Facebook, o con mi propio papá. Me manda cadenas de Watts App de cualquier cosa y le digo papa esto es mentira, es un video de hace tres años (Profesora de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario).

La desinformación o infodemia es un fenómeno que se instaló en nuestras sociedades y atraviesa las formas de construcción conocimiento social. Entonces se hace necesario generar prácticas pedagógicas que nos ayuden a pensar de forma situada en este contexto. Para trabajar con estas tendencias se identificaron dos estrategias pedagógicas que se proponen mejorar la búsqueda y selección de información por medios digitales: comparar la información buscada con fuentes oficiales y analizar el rango de interactividad del usuario. Ambas apuntan a combatir la desinformación o infodemia en la web. Aquí es interesante recordar que las y los jóvenes estudiantes, en el contexto donde se desarrolló esta investigación, centran sus búsquedas de información en el espacio virtual. Las y los profesores identifican que los medios tradicionales, como por ejemplo el diario en papel o la radio, no están presentes en el horizonte simbólico de los estudiantes. Una docente expresa: "Los pibes rara vez agarran un diario. Para ellos se usa para poner algo encima, para que no se ensucie la mesa" (Profesora de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario).

La primera estrategia se centra en la indagación de los contenidos que circulan en las distintas redes y su comparación con el boletín oficial y otras fuentes oficiales. Una profesora explica:

les pedí a principio de año, en segundo trimestre, que ellos indagaran cuáles son los temas que abordan las diferentes redes y comparar. Esto de ¿hay un público de Instagram? ¿Hay un público de Facebook? ¿Hay un público de Twitter? Y comparado con boletín oficial, que es un medio oficial. Pero los pibes no se pueden imaginar que podía haber algo como el boletín oficial antes de Internet. Y había (Profesora de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario).

Los criterios que organizan las actividades propuestas se sintetizan en: la distinción y valoración de las distintas fuentes donde se genera y/o circula la información y el reconocimiento de la de las fuentes oficiales. En el desarrollo de las clases las y los docentes recomiendan: atender a la calidad de la fuente que envía la información y buscarla en caso de que sea posible para confirmar que sea confiable. Y exponen que en las redes sociales y especialmente por WhatsApp circulan contenidos alejados de la evidencia disponible (por ejemplo, no tienen identificado su autor) y de las fuentes oficiales. Un profesor explica en una clase:

En lo que tiene que ver con las cadenas que recibimos por WhatsApp es importante que presten atención. Cuando reciben un mensaje y ven arriba la palabra "Reenviado" tiene que prestar atención porque quiere decir que ese contenido no lo elaboró quien me lo envió, sea mi tío, mi primo, sino que le llegó de un tercero (Profesora de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario).

Otro profesor en el trabajo con las y los estudiantes aconseja "Reemplacemos el comparto por las dudas por él por las dudas, no comparto" (Profesor de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario). A través de distintas intervenciones enfatizan qué si no conocen las fuentes originales, no reenvíen el contenido. Otro profesor propone a sus estudiantes pensar "¿Cuál es la fuente? ¿A quién le están atribuyendo ese contenido? Tengan en cuenta que los contenidos que se hacen más virales no son los que inventan todo de punta a punta, sino que utilizan alguna cuestión que sea verdad" (Profesor de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario).

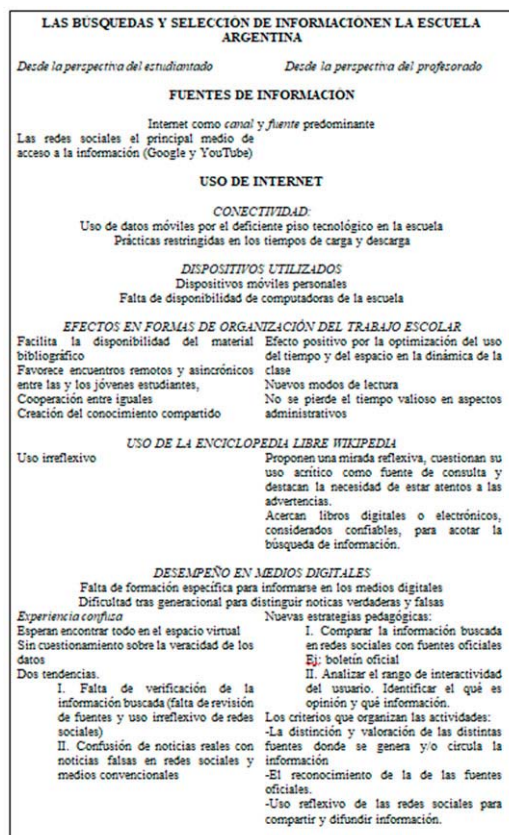
En correlato con este escenario, una segunda estrategia pedagógica se centra en el análisis del rango de interactividad del usuario en los medios digitales. Una docente alude:

En las clases propongo a los estudiantes pensar ¿qué medios te permiten una mayor o menor interacción? ¿Cuál es el rango de interactividad que le permite al usuario? ¿Hasta qué punto te metés para discutir o solo para informarte? Esa era mi idea, al boletín no te metés a discutir es solo leer, pero twitter sí. En el boletín tenés la información que es oficial. Por un lado, encontrás la veracidad de la información y en el otro hablo y opino total *es gratis* (Profesora de Historia y Educación Ciudadana de Nivel Secundario).

Las y los profesores proponen focalizar la atención en las interacciones que se producen en los medios que utilizan. Para finalizar se presenta un esquema que sintetiza las percepciones de estudiantes y profesores sobre el tópico estudiado.

Figura 1

Las percepciones sobre las búsquedas y selección de información en la escuela argentina.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de esta investigación.

5. Discusión

A razón de los resultados presentados identificamos que la supremacía de Internet como fuente de información, sin la educación mediática suficiente, podría propiciar efectos simbólicos negativos en la construcción de conocimiento social, en tanto las redes sociales están muy lejos de ser transparentes, accesibles y democratizadoras³. Investigadores como Kusko (2020) sostienen que “la historia de Internet es en gran medida una historia de control” (p. 12) y que los usuarios somos objetos de vigilancia y manipulación.

Las operaciones de desinformación pueden obstruir las prácticas pedagógicas que promuevan la construcción de conocimiento social. La Organización Mundial de la Salud (OMS) calificó como infodemia a la sobreabundancia informativa falsa y a su rápida propagación entre las personas y medios. Destacan que se ha pasado de la toxicidad de la infoxicación, de

3. Distanciándonos de la demonización de los espacios virtuales, en solo investigación consideramos que Internet puede considerarse un espacio público que si bien está cada día más dominada por imperativos comerciales; tiene el potencial de ser una herramienta para generar espacios participativos y compartir las producciones de los estudiantes. Investigadores como Calvo y Aruguete (2020) identifican que en la virtualidad también asistimos a lógicas de organización colectiva que forjan una comunicación horizontal y democrática. Demuestran que los mismos mecanismos que favorecen la propagación de conflicto y polarización pueden activar dinámicas de activismo social.

carácter individual, a una epidemia informativa colectiva: la infodemia. Esbozamos como hipótesis interpretativa que el escenario de proliferación informativa reclama nuevas formas de construcción de sentido en la enseñanza de las ciencias sociales. En tanto, la desinformación consolida muros cognitivos-afectivos que conforman y estructuran sensibilidades (Scribano et al., 2012) hacia ciertos hechos sociales.

Algunas investigaciones, del campo de la comunicación (Calvo y Aruguete, 2020), sostienen que los mensajes que circulan por las redes sociales están plagados de vacíos informativos que son llenados por los usuarios. Accedemos a información mediante nuestros muros virtuales, al aceptar y descartar mensajes publicados por nuestros contactos. Pero solo propagamos contenidos con los que tenemos afinidad o congruencia cognitiva. A través del proceso de atención selectiva (Del Vicario et al., 2016) se habilitan discursos con los que acordamos (*nos suena*). Los vacíos que existen entre las palabras “son rellenados por sesgos positivos o negativos que completan las frases” (Calvo y Aruguete, 2020 p. 18).

Esto lleva a preguntarnos ¿si la web no es tan confiable por qué Internet es la fuente de información hegemónica? Algunas investigaciones evidencian la potencialidad de los medios digitales para la participación, en tanto posibilitan la producción y difusión de información desde distintos usuarios (Servaes, 1999; UNESCO, 1980). Sin embargo, otras investigaciones aportan una perspectiva menos optimista y más reflexiva sobre las posibilidades reales de: acceder a información confiable (Calvo y Aruguete, 2020; Kusko, 2020) y habilitar un espacio para la participación ciudadana significativa en el discurso online, (Han, 2017; Lanier, 2018). Los espacios digitales parecieran una gran mezcladora de encuadres mediáticos conformando un mosaico ecléctico donde se mezclan medios tradicionales, notas de bloggers y comentarios de usuarios.

De acuerdo con las fuentes relevadas, varias de las propuestas según el medio se promueve el análisis sobre si lo que circula ahí es una opinión o un dato. En escenarios de mayor interactividad y participación de los usuarios identificamos que el régimen de la opinión es un límite para acceder a otro tipo de conocimiento. Sostenemos como hipótesis interpretativa que la opinión genera un “conformismo” o una “comodidad” que no permite avanzar hacia estadios más complejos de conocimiento social.

Ante la presencia de una estructura de medios que tiende a presentar de forma difusa la información, la enseñanza las ciencias sociales tiene el desafío de ofrecer propuestas que permitan tener mejores posibilidades de elegir entre múltiples ofertas culturales y propiciar la capacidad de adquirir herramientas cognitivas para el análisis de aquello que se nos presenta como natural y cotidiano. Las formas de enseñanza en las ciencias sociales implican un espacio de disputa, de lucha y de problematización del poder. Las estrategias descriptas en este artículo constituyen propuestas que, aun con sus condicionamientos, brindan la posibilidad de realizar un trabajo conjunto con los estudiantes. Se caracterizan por concebir al estudiante como agente reflexivo con voz y capacidad analítica para: seleccionar y jerarquizar la información que proviene de los medios y las nuevas tecnologías, le otorguen sentido y la contextualicen, argumenten y a la recuperen la comunicación en términos históricos.

6. Conclusiones

Las mutaciones tecnológicas de la vida contemporánea han llevado en los últimos años a un crecimiento exponencial de la información, fenómeno que desafía el accionar pedagógico. Las relaciones que tienen lugar en las redes sociales; el comportamiento de las y los usuarios o las interacciones de los estudiantes en entornos virtuales, afecta cada vez un número mayor de áreas de conocimiento social.

El ecosistema comunicacional demanda que los espacios educativos respondan y actúen en función de este dinámico entorno. Uno de los desafíos de la era de la desinformación es la formación en la búsqueda y selección de la información para la construcción de conocimiento social, especialmente, en el nivel secundario.

Los nuevos medios reviven viejos enfoques⁴ en la EM asociados a los peligros de Internet y se priorizan los contenidos en torno a la utilización de la tecnología para el manejo de la información. En los medios digitales los datos son presentados de manera indiscriminada, en forma de mosaico (Morduchowicz, 2015), y promueven el relativismo y el régimen de la opinión. Las ciencias sociales enfrentan desafíos específicos en el uso de estos medios, que ponen en tensión la posibilidad de introducir lenguajes y procedimientos rigurosos y específicos.

En este trabajo se relevaron las percepciones de docentes y estudiantes al respecto. Los profesores distinguen la búsqueda y selección de información como desafío emergente en una temporalidad donde avanza la infodemia. Sin embargo, los estudiantes perciben a Internet como un espacio social *transparente* y la búsqueda de la información como práctica neutral que se reduce a poner parámetros de búsqueda en un buscador o en enciclopedias libres disponibles en Internet. Estas formas de seleccionar la información obturan la relación con el saber social. Nos preguntamos entonces por los nuevos desafíos en la construcción de conocimiento social con los medios digitales

Las y los profesores ponen en cuestión el uso instrumental de medios y despliegan estrategias que propician prácticas pedagógicas donde se construye conocimiento sobre cómo informarse y la problemática de la veracidad de los datos para una ciudadanía digital (Marí Sáez, 2020). Para ello combinan soluciones técnicas que se centran en la formación de estrategias para buscar y seleccionar información con fuentes confiables, con soluciones a largo plazo que se proponen la formación del pensamiento analítico. La EM no remite a una formación técnica solamente, sino que contiene el desarrollo de una mirada reflexiva. El reto no radica tanto en la inclusión de las nuevas herramientas, aunque son condición de posibilidad, sino en la pericia de generar situaciones que permitan construir un posicionamiento reflexivo.

Como con otros aspectos problemático de los contenidos en Internet las soluciones técnicas promueven reconocer las informaciones poco confiables. Una parte del profesorado fomenta la obtención de alguna garantía de verificación de datos (como por ejemplo la verificación de la fuente, observar si está reenviado).

La EM, es concebida como una formación donde se complementan las soluciones técnicas con capacidades a largo plazo, donde se recuperan las cuestiones del sesgo, la representación y la lectura crítica de medios. El propósito es que se habiliten espacios para producir discursos alternativos y prácticas contraculturales. En tanto se comprende que no se trata solo de potenciar el desarrollo de *competencias intelectuales*, las cuales permitirán al sujeto

4. En los años ochenta se denuncia la necesidad de proteger a los estudiantes de los peligros de la televisión (Mas-terman, 1985).

generar juicios, discernimientos y análisis formales y conceptuales sobre cualquier tipo de información; sino que promuevan y agencien reflexiones y prácticas orientadas a la superación de estas conductas.

Ahora bien, la infodemia no se va a reducir por el mero hecho de prohibir a las y los estudiantes que utilicen las redes sociales, es un síntoma de tendencias mucho más generales en el mundo de la política y de los medios de comunicación. Las personas (y no solo las más jóvenes) pueden sentirse dispuestas a creerlas por razones muy complejas. Y no podemos evitar que las crean simplemente invitándoles a comprobar los hechos, o a pensar de manera racional sobre los temas. Desde una mirada a largo plazo identificamos que se trata de un problema más amplio. Es necesario escapar a la tendencia a pedagogizar los problemas sociales (Saez, 2020) y depositar en las prácticas pedagógicas la resolución de desafíos sociales profundos. Esta argumentación sitúa las prácticas pedagógicas como una cuestión de proteccionismo y simplifica en exceso los problemas que pretende solucionar. En un entorno mediático cada vez más dirigido por los imperativos del libre mercado, es prudente distanciar a la EM como solución individualista, en la que se traslada el problema de la desinformación a la educación de la juventud. Aunque en apariencia se trata de formar a los futuros ciudadanas y ciudadanos, si no se mejora la regulación pública del sistema mediático no se producirá una solución efectiva. Por consiguiente, si bien la EM podría ser parte de la respuesta, no es suficiente por sí sola.

La EM contribuye a la formación de racionalidades reflexivas y sensibilidades más conscientes. En el desorden informativo imperante se elaboran nuevos discursos y tramas de sentido que promueven la consolidación de creencias y prejuicios. Emergen nuevas formas comunicacionales con renovados instrumentos que construyen nuevos y más sofisticados dispositivos. En este contexto de transición cultural y con claves propias para Latinoamérica, asoma la formación de inéditas prácticas pedagógicas tendientes a la reinención de la fibra democrática de la escuela. El escenario mediático exige transformaciones en algunos aspectos de nuestras formas de enseñar y una nueva configuración de saberes. Esto sin duda es un esfuerzo, pero también puede ser una oportunidad para crear. En futuras indagaciones profundizaremos las estrategias que se centren en el uso de los medios digitales para la producción de información en las clases de ciencias sociales.

Los resultados arrojados identifican que es necesario recuperar la especificidad disciplinaria de las ciencias sociales, considerando los modos en que las plataformas y los medios tienen para organizar repertorios y cómo los usos pedagógicos dialogan con prácticas extendidas en la cultura y la sociedad. Desde un nuevo enfoque que vincula el aprendizaje, la comunicación y la cultura la pregunta fundamental es qué necesitan los jóvenes saber sobre los medios. En un entorno cada vez más dominado por la proliferación de medios digitales y las demandas de la cultura del consumo, es imperioso que la escuela, como institución clave de la esfera pública, asuma un rol activo ofreciendo experiencias, perspectivas y conocimientos que podrían no encontrar de otra manera. Ofrecerles perspectivas analíticas que les permitirán llegar a juicios fundados respecto de la forma en que los medios crean significados, cómo representan el mundo y cómo plasman ideologías y valores particulares.

Esta línea de investigación procura convertirse en un aporte para el conocimiento de las potencialidades de los medios digitales en los procesos de formación de las Ciencias Sociales. Se plantea como un tema relevante a nivel nacional en tanto busca contribuir a la reflexión y al diseño de programas intervención pedagógica en el nivel secundario, y a la toma de decisiones.

Referencias

- Álvarez-Arregui, E., Rodríguez-Martín, A., Madrigal-Maldonado, R., Grossi-Sampedro, B., y Arreguit, X. (2017). Ecosystems of Media Training and Competence: International Assessment of Its Implementation in Higher Education. [Ecosistemas de formación y competencia mediática: Valoración internacional sobre su implementación en la educación superior]. *Comunicar*, 51, 105-114. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-10>.
- Aparici, R., y García Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (55), 71-79.
- Archuby, F., Béguelin, M., y Lorente, P. (2020) Enseñanza, extensión, divulgación del conocimiento, cultura libre: experiencias del uso de Wikipedia en la Universidad. *Simposio N° 17: Nuevas subjetividades y perfiles docentes. Formarse y enseñar en las aulas del siglo XXI. II Encuentro Internacional de Educación. Educación Pública: democracia, derechos y justicia social*. Campus Universitario - Tandil – Argentina. <http://ojs2.fch.unicen.edu.ar:8080/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/issue/view/60>.
- Aruguete, N., y Calvo, E. (2018). Redes sociais e política na Argentina. *EID&A-Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, 16(0), 299-313.
- Aruguete, N., y Riorda, M. (2016). An image is worth a thousand policies: the discursive strategy of electoral campaigns of winning candidates in Latin America. *Communication & Society*, 29(2), 173-191.
- Buckingham, D. (2019). La enseñanza mediática en la era de la posverdad: fake news, sesgo mediático y el reto para la educación en materia de alfabetización mediática y digital. *Cultura y Educación*, 31 (2), 213-231. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814>.
- Calvo, E., y Aruguete, N. (2020). *Fake news, trolls y otros encantos: Cómo funcionan (para bien y para mal) las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Castells, M. (2002). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.
- Del Vicario, M., Bessi A., Zollo, F., Petroni, F., Scala, A., Caldarelli, G., y Quattrociocchi, W. (2016). The Spreading of Misinformation Online. *Proceedings of the national academy of Sciences*, 113 (3), 554-559.
- Dussel, I., y Trujillo Reyes, B. F. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles Educativos*, 40 (Especial), 142-178.
- Dussel, I., y Quevedo, L.A. (2010). *Educación y Nuevas Tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el Mundo digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González López Ledesma, A. E., Álvarez, G., y Bassa, L. (2019). La inclusión digital y el diseño curricular de Lengua: Un abordaje didáctico-disciplinar de la brecha digital. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-31. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i2.37056>.
- Grizzle, A. (2011). Media & Information Literacy: The UNESCO Perspective. In School 2.0. A global perspective. *The Journal of Media Literacy*, 57, 1-2.
- Gutiérrez-Martín, A., y Tyner, K. (2012). Media literacy in multiple contexts. [Alfabetización mediática en contextos múltiples]. *Comunicar*, 38, 10-12. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-00>.

- Gutiérrez Martín, A., y Torrego González, A. (2018). Educación Mediática y su Didáctica. Una Propuesta para la Formación del Profesorado en TIC y Medios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32 (1), 15-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27454937002>.
- Han, B.C. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Herder.
- Israelashvili, M., y Romano, J. (2016). *The Cambridge handbook of international prevention science*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316104453.024>.
- Jenkins, H., Saad Correa, E., Fung, A., y Bosch, A. (2019). *Making Media: production, Practices, and Professions*. Países Bajos: Amsterdam University Press.
- Jun, S. (2016). The reciprocal longitudinal relationships between mobile phone addiction and depressive symptoms among Korean adolescents. *Computers in Human Behavior*, 58, 179-186. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.061>.
- Kaplan, C. V., y Piovani, J. I. (2018). Trayectorias y capitales socioeducativos. En J. I. Piovani, y A. Salvia, *La argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual* (pp. 221-263). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Kümpel A. S (2019). The Issue Takes It All? Incidental News Exposure and News Engagement on Facebook. *Digital Journalism*, 7 (2), 165-186.
- Kusko, F. (2020). Una historia de control. Natanson, J. (Ed.) *El Atlas de la revolución digital* (pp. 10-13). Capital Intelectual: Buenos Aires.
- Lanier, J. (2018). *Ten arguments for deleting your social media accounts right now*. The Bodley Head.
- Maggio, M. (2019). La reinención colectiva de las prácticas de la enseñanza como desafío de la educación latinoamericana contemporánea. *Cuadernos de pedagogía*, 500 (0), 146-150.
- Marí Sáez, V. M. (2020). Indisciplinar y abrir las ciencias sociales. Commons. *Revista De Comunicación Y Ciudadanía Digital*, 9(1), 1-5. <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/6198>.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Pub. Group.
- Morduchowicz, R. (2015). *El capital cultural de los jóvenes*. Unesco. <https://milunesco.unaoc.org/wp-content/uploads/2015/08/El-capital-cultural-de-los-jovenes.pdf>.
- Ofcom (Ed.) (2017). *Children and parents: Media use and attitudes report*. <https://bit.ly/2Y-q5V5b>.
- Organización Mundial de la Salud (2020). *La desinformación frente a la medicina: hagamos frente a la «infodemia»*. <https://www.who.int/es/news-room/commentaries/detail/coronavirus-infodemic>.
- Pegurero-Capriño, M., y Martínez-Cerdá, J. (2016). Media Literacy in Brazil: Experiences and Models in Non-formal Education. [Alfabetización mediática en Brasil: experiencias y modelos en educación no formal]. *Comunicar*, 49, 39-48. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-04>.
- Pew Research Center (Ed.) (2015). *Teens, social media, and technology overview*. <https://pewrsr.ch/2QB8Xlp>.
- Piovani, J. I. (2018). *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- PLANIED (2016). *Plan Nacional Integral de Educación Digital*. <http://www.tic.siteal.iipe.unesco.org/politicas/1778/plan-nacional-integral-de-educacion-digital-planied>.

- Saez, V. (2019a). Los rasgos de la Educación Mediática en el nivel secundario: un estudio del caso argentino. *Actualidades Pedagógicas*, (74), 1-17. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss74.5>.
- Saez, V. (2019b). La Educación Mediática en la Escuela Secundaria desde los diseños curriculares. *Entramado* (Universidad Libre de Colombia), 15 (2), 148-159. <http://dx.doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.5629Entramado>.
- Saez, V. (2020). Profesores en la era digital: prácticas en la escuela secundaria argentina. *Ciencia y Educación*, 4 (3), 65-77. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i3.pp65-77>.
- Scribano, A., Cena, R., y Peano, A. (2012). Políticas de los cuerpos y emociones en los sujetos involucrados en acciones colectivas en la ciudad de Villa María. *Papeles del CEIC*, 77. <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/77.pdf>.
- Servaes, J. (1999). *Communication for Development: One World, Multiple Cultures*. Cresskill, Nueva Jersey: Hampton Press.
- Shellenbarger, S. (2016). *Most students don 't know when news is fake, stanford study finds*. <https://www.wsj.com/articles/most-students-dont-know-when-news-is-fake-stanford-study-finds-1479752576>.
- Sirvent, M.T., Monteverde, A.C., Clerici, C., Peruzzo, L.M., y Agulló, M. (2016). *Algunas reflexiones acerca del proceso de formación en investigación de estudiantes de grado y posgrado*. V Encuentro de Metodología de las Ciencias Sociales "ELMECS". Mendoza, FCPY-S-UNCUYO, 16 al 18 de noviembre de 2016. <http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar/v-elmecs/actas-2016/Sirvent.pdf>.
- UNESCO / Sean McBride (1980). *Un Solo Mundo, Voces Múltiples: Comunicación e Información en Nuestro Tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wardle, C., y Derakhshan, H. (2017). *Information disorder toward an interdisciplinary framework for research and policymaking*. Strasbourg: Council of Europe.